

اختبارات اللغة العربية في مهارة الكلام

(تصميم اختبار مهارة الكلام بالمقابلة)

Rikhlah Ilmiyah

Institut Agama Islam Negeri Tulung Agung

Email: ielmy_azlita@yahoo.co.id

Abstract: Test is considered as something important in teaching-learning process for its use to limit teaching-learning process through its result. Basically, test is designed as an instrument which is useful to support learning process and to motivate students gaining a significant progress. In addition, test can be used as an instrument to evaluate students' performance in learning a language. In some condition, a high correlation between language learning and language test may be lost. Speaking skill is known as one of language skill giving more attention on communicative competence. However, in fact, it is found that what is said by the speaker cannot be understood but by using sign language or other communication tools which is not discovered as language. Language test is useful to know students' ability to communicate, and a discussion on language test especially speaking will be discussed in this writing. Since interview giving more highlight on the fluency and accuracy of speech, also the appropriateness of delivering ideas, it is chosen, in this research, to measure students' oral language performance

Keywords: language test, interview

Abstrak : Tes adalah unsur terpenting dalam sistem pembelajaran, karena berguna untuk membatasi proses pembelajaran berdasarkan hasilnya. Pada dasarnya tes itu didesain sebagai instrumen untuk memperkuat proses pembelajaran dan mendorong siswa untuk mencapai progres atau bisa juga digunakan sebagai media evaluasi *performance* berbahasa siswa. Korelasi yang kuat antara belajar bahasa dan tes bahasa terkadang hilang karena satu atau lain hal. Keterampilan berbicara adalah keterampilan berbahasa yang memperhatikan sisi komunikatif. Tapi dalam kenyataannya, kami menemukan apa yang dikatakan penutur tidak bisa dipahami kecuali dengan bantuan bahasa isyarat ataupun lainnya di luar bahasa. Tes bahasa menjadikan sisi komunikatif berbahasa nampak pada siswa. Tulisan ini akan menyajikan bahasan tentang tes bahasa khususnya tes berbicara. Interview adalah salah satu instrumen untuk menilai *performance* bahasa siswa secara lisan. Karena interview memperhatikan sisi kefasihan bertutur, mengeluarkan suara secara tepat dan menyampaikan gagasan secara tepat.

Kata kunci : tes bahasa, keterampilan berbicara, interview

مقدمة

يعد الاختبار من أهم عناصر المنظومة التعليمية؛ لأنه يعمل على تحديد موقع العملية التعليمية في ضوء نتائجه. وإبراز مواطن القوة والضعف في أداء المتعلم لترقية تعلمه وجودته والمساعدة في الحصول على تغذية راجعة تمكن من رسم أفكار ومشروعات تطويرية توفر بيئة تعليمية جديدة، وتقدم تعليماً متطوراً وجيداً

يتناسب ومتطلبات الحياة العملية المعاصرة وسوق العمل. يؤدي الاختبار التربوي دورًا كبيرًا في أي نظام تعليمي، فالتعليم والتعلم الفعالان يتطلبان نظامًا تقييميًا فعالًا؛ للتأكد من مدى تحقيق الأهداف المرسومة لعملية التعلم، ومن ثم القيام بعملية تحسينها وتطويرها¹.

دأب كثير من المدرسين و إلى وقت قريب على فصل عملية الاختبار عن عملية التعليم، فما كان يختبر فيه الدارسون كان بعيدا عما يدرس لهم. وإذا كان له علاقة بما يدرس علم يكن هناك اتجاه نحو الاستفادة من النتائج التي يعطها الاختبار في سد ثغرات في المقرر أو في طرق التدريس أو في علاج نقاط الضعف عند الدارسين. و الحقيقة أن عمليتي الاختبار و تعلم اللغة هما عمليتان مترابطتان كل الارتباط، حيث يصعب فصل أحدهما عن الأخرى و يجب الأخذ بعين الاعتبار الحصلة النهائية لكليهما².

الاختبارات قد تصمم أساسا لتكون أداة لتعزيز عملية التعلم و لدفع الدارس إلى الأمام أو وسيلة لتقويم الأداء اللغوي للدارس. ففي الحالة الأولى نجد أن الاختبار موجه نحو ما درس فعلا، و في الحالة الثانية فإن التعليم موجه نحو الاختبار. ولذا كل الأنظمة التعليمية تلعب الاختبارات دورا مهما و ضروريا فالبعض منها تعبر عن الأهداف التربوية من خلال الاختبارات ومن ثم نضع البرامج والمواد التعليمية، والبعض الآخر يركز على المواد التعليمية أو البرامج أولا ثم يكون هذا مدخلا لإيجاد نماذج تقييمية، وبين هذين النظامين نظام ثالث حيث توازي عملية بناء البرامج - الخطوط العامة للبرامج - مع بناء الاختبارات³.

واختبارات اللغة العربية هي تقويم أداء الطالب لتلك المهارات بأداة صادقة وثابتة وموضوعية وهي الاختبارات الموضوعية، وبالتالي فلا بد من عرض اختبارات اللغة العربية وكيفية تقويم مهاراتها. ذلك لأن عملية الاختبار عملية صعبة وحساسة جدا وتحتاج إلى إعداد جيد⁴، فضلا عن ذلك فإن التقويم عنصر مهم من عناصر المنهج لأنه يوقفنا على أوجه القصور والنقص، ومن ثم يتم إعداد البرامج وتطويرها في ضوء ما أسفرت عنه نتيجة التقويم، كما يوقفنا التقويم أيضا على مدى تحقق الأهداف التربوية التي نريد تحقيقها. وهناك خمسة مستويات للمهارات اللغوية الأربع (الاستماع، القراءة، الكتابة، التحدث) هذه المستويات.

¹ السيد فتحي عبد السلام، الاختبارات النفسية (بيروت: للنشر الفلاح، ١٩٨٦)، ١٨.

² سوسن الجلي، أساسيات بناء الاختبارات و المقاييس النفسية و التربية (دمشق: مؤسسة علاء الدين، ٢٠٠٥)، ٣١.

³ نفس المرجع، ٣٧.

⁴ محمد علي الخولي، الاختبارات اللغوية (الرياض: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠)، ٢٢.

وعلى الرغم من الارتباط القوي بين تعلم اللغة واختبار اللغة إلا أنه أحيانا تُفقد هذه العلاقة لسبب أو لآخر. وبالتالي تكون نتائج الاختبار بعيدة عن البعد المحتوي الذي درس. فمن المفترض في الاختبار أن يقيس ما درسه و ما يعرفه الدارس حقيقة و ليس ما لم يدرسه أو ما لم يتناوله المنهج، أو قد يكون ثقله في المنهج أقل من أن يختبر. ذلك يبدو جليا إذا ما كان التركيز في الاختبار على مهارات القراءة و الكتابة في حين أن قدرا كبيرا من أعمال الصف كان يركز علي مهارات الاستماع و الكلام.

ومهارة الكلام مهارة من مهارات اللغة العربية التي تهتم على المواقف الاتصالية. ندرك في بعض مواقفها ما يعينه المتحدث دون أن نفهم لغته و ذلك بمساعدة الإشارات وما إلى ذلك من الأشياء الخارجة عن اللغة. هناك اختلاف جوهري بين مهارة الكلام و المهارات الأخرى، ففي حين أن الواحد منا يستطيع أن يقرأ بمفرده و أن يكتب بمفرده و يقوم بالاستماع إلى المذيع و مشاهدة التلفزيون بمفرده، إلا أننا لا نستطيع أن نمارس عملية الكلام إلا إذا كان هناك طرف من أطراف أخرى تتبادل معها الحديث. فإننا نجد دائما أن المتكلم و السامع أثناء الحديث يتبادلون الأدوار، فالمتكلم يصير مستمعا و بالعكس⁵.

وبهذا، اختبار الكلام يصير مواقف اتصالية من الطلاب. هذه الكتابة ستبرز عن اختبارات اللغة العربية خاصة مهارة الكلام. اختبار مهارة الكلم ينقسم إلى أنواع بحسب المستويات الدراسية. المقابلة هي نوع منها التي يستدعيها الدارس لقياس أدائه الشفهي. هي تهتم حذق النطق السليم و خرج الأصوات الصحيحة و نقل الأفكار السليمة. و الهدف من هذه الكتابة أن تلقي من نوع الاختبار في مهارة الكلام، و توصيفها و تصميمها .

مفهوم الاختبار

يعرف الاختبار بأنه طريقة لقياس الأفراد ومعارفهم في مجال معين. وأنه إجراء منظم لقياس عينة من سلوك الأفراد . وضعنا هذا التعريف على مكونات الاختبار وهي أن الاختبار طريقة ووسائل وإجراءات وعناصر تشكل أداة من نوع ما، وأن الاختبار يُجرى بهدف القياس، فالملكون الأهم له هو الطلاب أو الأفراد

⁵ رشدي طعيمة، تعلم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، (الرباط: المنظمة الإسلامية للعلوم، ١٩٨٩)، ٧٢٦.

أي أن الاختبار يهتم بمن هم موضع الاختبار ومدى ملاءمته لهم. ويعرف رشدي طعيمة الاختبار "بأنه مجموعة من الأسئلة التي يطلب من الدارسين أن يستجيبوا لها بهدف قياس مستواهم في مهارة لغوية معينة، وبيان مدى تقدمه فيها، ومقارنته أو بزملائه⁶. لكننا نرى أنه في هذا التعريف يعتبر الاختبار أداة لمقارنة الطالب بغيره من الطلاب فقط، وهذا يتناقض مع مبادئ الاختبارات الحديثة التي تقوم على مقارنة الطالب بنفسه؛ لتعزيز ثقته، وأيضاً الاختبار لم يوضع لقياس مستوى معين. وإنما لقياس مستويات الفرد جميعها. إذن يعرف الاختبار بأنه طريقة منظمة لقياس مستوى الأفراد في مجال معين بالاعتماد على قواعد القياس من ثبات وصدق وموضوعية أم رعباً فيه الفروق الفردية بين الأفراد من أجل توجيههم وإرشادهم وحل مشكلاتهم، وهو أيضاً موقف يُسأل به الطالب عن كمية المعلومات التي تخص موضوعاً من الموضوعات⁷.

ومفهوم الاختبارات قديماً كان يأخذ منحى مغايراً لما تريده التربية المعاصرة لتقويم الطلاب. فقد كانت سابقاً تعني – فيما تعني – الخوف والقلق والتوتر والرغبة لما يعد لها من أجواء مدرسية وأسرية تشعر المختبر بأنها اللحظات الحاسمة التي يترتب عليها النجاح أو الفشل. لذلك كان المختبرون يعيشون فترة الاختبار وهم في أشد التوتر العصبي والحالات النفسية السيئة والاستنفار الأسري والأجواء المشحونة بالخوف والقلق عما تسفر عنه تلك الاختبارات⁸.

أما اليوم وفي ظل التربية المعاصرة تغيير مفهوم الاختبارات، بل حرصت كل الجهات التربوية والتعليمية على تغيير مفهومها إلى الأمل ليواكب التطور الحضاري والتقدم العلمي والتكنولوجي القائم على تحقيق نواتج تعليمية ناجحة، فأصبح الاختبار يعني قياس وتقويم العملية الممثلة في جميع الأعمال التي يقوم بها المعلم من أجل الحكم على مستوى تحصيل الطلاب واستيعابهم وفهمهم للموضوعات التي درسوها، وهي وسيلة أساسية تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية، وهي أيضاً قوة فاعلة تكشف عن مدى فاعلية التدريس والمنهج والكتب الدراسية، وأساليب التدريس.

⁶ محمد علي الخولي، الاختبارات، ٢٦.

⁷ محمد عبد الخالق، اختبارات اللغة (الرياض: عادة شؤون المكتبات، ١٩٨٩)، ٣٦.

⁸ نفس المرجع، ٣٦.

الإختبارات هي إحدى طريقة التقويم. وللإختبارات ثلاثة أنواع : الإختبارات التحريرية، الإختبارات الشفهية، الإختبارات الأدائية. أما الإختبارات التحريرية عادة يقسم إلى قسمين وهي الإختبارات المقالية والإختبارات الموضوعية. الإختبارات المقالية نوعان هي المقالة القصيرة والمقالة المطولة. أما الإختبارات الموضوعية لها خمسة أنواع وهي الأسئلة الخطأ والصواب، الإختبار من متعدد، الأسئلة المزوجة، الأسئلة التكملة والإختبار اعادة الترتيب.

في ضوء ما سبق، فالإختبارات تلعب دوراً هاماً في التعليم. ولهذا، فإن الإختبار الجيد أساسي للتعليم الجيد والتعلم الجيد. ولقد تبين دائماً أن المعلمين والطلاب يركزون على ما تركز عليه الإختبارات. فإذا كان هناك خلل ما في نظام الإختبارات، فإن هذا ينعكس بسرعة على التعليم والتعلم معاً.

أما وظائف الإختبارات فلها وظائف عديدة منها : قياس تحصيل الطلاب، وتقويم المعلم لنجاحه في التعليم، والتجريب لمعرفة أية الأساليب التدريسية أفضل، وترقيع الطلاب من صف إلى آخر، وإعلام الوالدين بمستوى أبنائهم، وتشخيص نقاط الضعف لدى الطلاب، وتجميع الطلاب في فئات متجانسة، وحفز الطلاب على الدراسة، والتنبؤ بقدرة الطالب على السير في برنامج دراسي ما، وفرز الطلاب إلى مقبول وغير مقبول للالتحاق ببرنامج ما.

أنواع الإختبارات

للاختبارات أهداف متعددة ؛ ومن هنا علينا أن نتساءل عند وضع كل اختبار هل الهدف من الاختبار الوقوف على الكم والكيف الذي درس من المقرر والقدر الذي حصله الدارسون من هذا المقرر؟ أم هو اختبار يهدف إلى اختيار أفضل الدارسين ليوكل إليهم عمل معين في ضوء كفايتهم اللغوية؟ أم هو اختبار قصد منه تصنيف الدارسين الجدد ووضع كل منهم حسب مستواه في المجموعة التي تناسبه؟ والجدير بالذكر هنا أن مدرس الصف هو خير من يعرف أي نوع من الاختبارات يحتاج إليه الدارسون. كما يعرف أيضاً أفضل اختبار بالنسبة للصف الذي يقوم بتدريسه وهذه الأفضلية يحددها -كما قلنا- الهدف الذي وضع الاختبار من أجله.

وهناك استخدامات عدة للاختبارات في البرامج التربوية والتعليمية، وكثيراً ما يلجأ المدرسون لاستعمال الاختبار نفسه لأكثر من غرض . وتعتبر الاختبارات الصفية غير الرسمية نشاطاً يومياً شائعاً يقوم به المدرسون بشكل عفوي .

اختبار الاستعداد اللغوي

اختبار الاستعداد اللغوي هو عبارة عن مقياس يفترض فيه أن يتنبأ ويفرق بين أولئك الدارسين الذين لديهم الاستعداد لتعلم اللغة الأجنبية، وأولئك الذين يقل أو ينعدم لديهم هذا الاستعداد. فهو إذن اختبار يصمم لقياس الأداء المحتمل لدارس اللغة الأجنبية قبل أن يشرع حتى في تعلمها.

اختبار التصنيف

إن الاختبار التصنيفي يصمم بهدف توزيع الدارسين الجدد كل حسب مستواه في مجموعة من المجموعات التي تناسبه حتى يتسنى له البدء في دورة اللغة، وحتى لا يجلس مع مجموعة أعلى من مستواه فيضيع بينهم، أو مع مجموعة أدنى من مستواه فيفقد الدافعية والحماس. وهذا الاختبار لا يعالج نقاطاً تعليمية معينة ولكنه اختبار عام يختبر ما عند الدارس وما حصله قبل أن يجلس للاختبار .

اختبار التحصيل

الاختبار التحصيلي يصمم لقياس ما يكون قد درسه الدارس خلال فترة قد تطول أو تقصر؛ فقد تكون عاماً أو أقل، أو لقياس ما درسه في دورة دراسية بأكملها، ويقصد به اكتشاف المستوى الذي توصل إليه الدارس مقارنة بزملائه الآخرين في المستوى نفسه .

اختبار التشخيص

إن الاختبار التشخيصي يصمم بهدف مساعدة كل من المدرس والدارس على معرفة نقاط الضعف والقوة لدى الدارس ومدى تقدمه في تعلم عناصر بعينها في دورة اللغة. ويعقد مثل هذا الاختبار في العادة بعد نهاية كل وحدة في الكتاب المقرر أو حتى بعد كل درس في الوحدة .

ومن هنا يتضح أن الاختبار التشخيصي يكتسب أهميته من أنه يعطي نتائج سريعة تشير إلى مواطن القوة والضعف لدى دارس اللغة الأجنبية ، ولما كانت أهدافه قصيرة المدى. وجب على مدرس الصف أن يكون متنبها ومستغلاً دائماً لنتائج درسيه وأن يعتني ويأخذ بعين الاعتبار كل أوجه التحصيل التي يتوصل إليها عن طريق الاختبار التشخيصي .

اختبارات الكفاية اللغوية

تصمم اختبارات الكفاية – أو كما تسمى أحياناً اختبارات قياس المقدرة اللغوية – لمعرفة مدى استطاعة الفرد في ضوء خبراته المتراكمة السابقة ، القيام بأعمال يطلب منه أدائها، وهي في ذلك عكس الاختبارات التحصيلية إذ إنها تنظر للأمام؛ أي إلى كفاية الدارس في القيام بأعمال تطلب منه مستقبلاً، في حين نجد أن الاختبارات التحصيلية تنظر إلى الخلف ؛ أي إلى ما يكون قد درس فعلاً في برنامج اللغة. وهذا النوع من الاختبارات لا يعتمد محتواه على أي مقرر أو برنامج دراسي معين لتعليم اللغة لأنه يعني أولاً بقياس ما عند الدارس حالياً بالنظر إلى ما يطلب منه مستقبلاً .

صفات الاختبار الجيد:

إن الاختبار الجيد يتسم بسِمات رئيسية هي⁹:

1. الصدق: أي أن يقيس الاختبار فعلاً ما أُعد لأجله، فالاختبار الذي صُمِّم لقياس سلوك معين تكون جميع فدراته ترتبط بهذا السلوك المراد قياسه. فالاختبار الصادق هو الذي يقيس فعلاً القدرة على القراءة، لا القدرة على رؤية المکتوب.
2. الثبات: أن يعطي الاختبار النتائج نفسها تقريباً إذا ما أُعيد استخدامه أو عقده مرةً أخرى في أوقاتٍ مختلفةٍ . وما لا شك فيه أن هناك علاقة ارتباطية بين الصدق والثبات.
3. الموضوعية: أي تجنب العوامل الشخصية أو الذاتية أو الخارجية التي تؤثر في نتائج الاختبار، فيكون شاملاً لجميع المادة، وتكون الأسئلة واضحة، وتراعى الفروق الفردية. فنلاحظ أن الاختبار الموضوعي يجب أن يحتكم إلى معايير واضحة ومحددة في تحليل وتفسير نتائجه، ولتكون

⁹ عالم، صلاح الدين، الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية (عمان: دار الفكر، ٢٠٠٠)، ٣٩.

أداة لتقويم. فاتصاف الاختبار بهذه المعايير أو الصفات يجعله صالحاً لقياس الأمر المراد قياسه، وإذا فقد أحدها فإنه سيقبل من ثقة الطالب بالاختبار.

اختبار مهارة الكلام

إن واحداً من الأهداف التي يصبو إليها مدرس اللغة أثناء مهارة الكلام هو أن يصل بالدارس إلى مستوى معقول من الطلاقة أي القدرة على التعبير بصورة مفهومة و سليمة و دون تلعم أو تردد. و للوصول إلى هذا الهدف ينبغي الانتقال بالدارسين من مرحلة المحاكاة المخصصة إلى مرحلة يستطيعون فيها التعبير عن أفكارهم من خلال، أولاً التدريب على عناصر اللغة العربية و بصورة خاصة المفردات و التراكيب. ثانياً التدريب على استعمال اللغة في مواقف التعبير عن المعاني الشخصية.¹⁰

و ينبغي على المدرس يفرق بين اكتساب المهارة و استعمال المهارة. اختبار النطق لا يتناول عند الدارسين إلا أن هذا لا يعني أن الدارس الذي يحرز ١٠٠% في اختبار النطق الأصوات العربية يكون طلقاً في التعبير عن نفسه أثناء المحادثة. فكثيراً ما تقابل دارسين منهم من يحذف النطق و يخرج الأصوات من مخارجهم الصحيحة إلا أنه لا يقدر على نقل أفكاره بسلامة للآخرين. و قد يكون العكس صحيحاً بأن يوجد من يخطئ في نطق أصوات اللغة و مفرداتها لكنه مع ذلك ينجح في التعبير عن نفسه في سهولة. و من هنا نقول إنه يجب علينا أن نفرق بين اكتساب التحكم في عناصر اللغة هي أصواتها، و مفرداتها و قواعدها، و القدرة على توصيل الأفكار و المعلومات من جانب آخر.¹¹

أنواع البنود¹²

هناك أنواع كثيرة من البنود يمكن من خلالها قياس قدرة الدارس على الكلام بدءاً بالنطق السليم و انتهاء بالتعبير عن حاجاته. و سنتناول هنا أهم هذه الأنواع و التي تبدأ من أسهل أنواع الأسئلة إلى أكثرها صعوبة و هي التي تصلح للصفوف المتقدمة.

¹⁰ محمد عبد الخالق، اختبارات، ١٢٧.

¹¹ عبد الهادي، نبيل، المدخل إلى القياس والتقويم التربوي (عمان: دار وائل، ٢٠٠٠)، ٤٦.

¹² محمد عبد الخالق، اختبارات، ١٦٧-١٧٧.

اختبار النطق

يتناول اختبار النطق عادة أصوات اللغة العربية الرئيسة بالإضافة إلى النبر و التنغيم.

1. المحاكاة، يختار المدرس فيها كلمات أو جمل تحتوي على الصوت أو الأصوات التي يود اختبار

الدارس فيها، ثم يقوم بتسجيلها و يطلب من الدارس الاستماع ثم محاكاة ما يسمع

2. النبر و التنغيم، يستمع الدارس إلي بعض الجمل و يطلب إليه إعادة ما يسمعه، و هذا نوع من

المحاكاة أو تقديم إليه الجمل مكتوبة تتضمن نوع النبر أو التنغيم المراد اختباره

3. قراءة من الذاكرة، يطلب فيها من الدارس قراءة شيء مما قد حفظه من القرآن أو قطعة نثرية أو

قصيدة أو حوار درسه، و أثناء ذلك يقوم المدرس باختبار نطقه في أصوات بعينها

4. التكملة، ينبغي أن تكون البنود التي يختارها المدرس دقيقة حتى يجبر الدارس على التكملة

بالكلمة التي بها الصوت المراد اختباره

5. استخدام الرسوم التوضيحية، هناك شبه كبير بين هذا النوع و من البنود و بين اختبار

المفردات، فكلاهما يقومان على استخدام الرسم ليأتي الدارس بالكلمة المناسبة. إلا أنه اختبار

النطق يعني بالصوت المراد اختباره داخل الكلمة. و في اختبار المفردات يعني بالكلمة كلها. و

يفضل أن يقدم للدارسين مثير مكتوب

6. التمييز و النطق، و هذا النوع يجمع بين بنود التمييز و الإنتاج. تعطي للدارسين بعض الكلمات و

عليه أن يقوم بخطوتين، الأولى التعرف على الكلمة التي بها الصوت المخالف والثانية نطق كلمة

من عنده تشابه الوقع الموسيقي للكلمات الأخرى، أو ما يطلب منه

7. القراءة الجهرية، يمكن اختبار قدرة الدارس على النطق من خلال ملاحظته أثناء القراءة. و

يستعمل مثل هذا النوع مع أولئك الدارسين الذين اكتسبوا قدرا مناسباً من التمكن من قراءة

الخط العربي، و لا ينصح باستعمال مع المبتدئين.

اختبار التراكب شفها

التحويل، و يمكن أن يتناول هنا كل أنواع التحويل، مثل التحويل من الإثبات إلى النفي، و من تقرير إلى استفهام، و من مضارع إلى ماض أو أمر، و من مفرد إلى مثنى أو جمع إلخ أو العكس. والربط، والاستبدال، والسؤال و الجواب، وعبرة و سؤال، وعبرة و عبارة.

استعمال المثير البصري¹³

1. السؤال عن المواعيد و المسافات و المقاييس و الأوزان. يقوم المدرس باعتماد مجموعة من الرسومات و الجداول على شفافية العارض العلوي ثم يقوم بعرضها على الدارسين. فيسأل مثلاً مواعيد وصول و مغادرات الطائرات أو الحافلات و القطارات. و المسافة بين محطتين ثم يسأل الدارسين كلا منهم على حدة عن هذه المواعيد و المسافات.

2. قراءة الأرقام، يقدم المدرس للدارسين قوائم طعام أو أسعار بعض السلع و يسأل عن سعر أكلة معينة أو سعر سلعة معينة. و يمكن أيضاً أن يقدم عمليات حسابية بسيطة على بطاقات ومضية أو على جهاز العارض و يطلب من الدارسين قراءتها أو استعمالها في جمل مفيدة .

3. وصف الشرائح، يقدم المثير هنا في شكل شرائح تتضمن معلومات عن الثقافة و الحضارة العربية و الإسلامية.

4. سرد نشاط أو أفعال.

5. يقوم أحد الدارسين بأداء بعض الأفعال أو الحركات ثم يطلب المدرس من دارس آخر أن يلاحظ ما يفعله زميله و من ثم يقوم بوصف ما يفعله زميله.

6. سرد قصة مصورة، تقدم للدارس صورة و يطلب منه دراستها، ومن ثم يقوم بحكاية القصة التي تعبر عنها الصورة أو مجموعة الصور. و تعطي الدرجات على أساس الطلاقة العامة. و استخدام المفردات و سلامة التعبير و دقة الوصف أو السرد.

المقابلة

¹³ محمد عبد الخالق، اختبارات، ١٧٧-١٧٤.

المقابلة من أكثر اختبارات مهارة الكلام شيوعاً. وفيها يستدعي الدارس لقياس أدائه الشفهي. و يكون دور مدرس الصف أثناء المقابلة هو التفرغ لتفويج أداء الدارس. أما الذي يوجه الأسئلة و يدير النقاش، فيكون مدرسا آخر أو شخصا يتحدث اللغة العربية لغة أولى يقوم بالتحدث مع الدارس في أي موضوع يُعد له مسبقا و بدأ تكون المقابلة واقعية إلى حد ما.

مواضيع المقابلة¹⁴

من المفيد جدا أن تنبع مواضيع المقابلة من مواقف طبيعية للغة و دون سابق إعداد لها و إلا أن التجربة برهنت على أنه من الضرورة بمكان أن نقوم بإعداد بعض المواضيع للرجوع إليها إذا مادعت الحال خاصة إذا كان عدد الدارسين كبيرا. فكثيرا ما تستنفذ معظم الأسئلة و المواضيع التي قد اختارها المدرس في ذاكرته أثناء حديثه مع الدفعة الأولى ثم يضطر إلى تكرار المواضيع نفسها مع الدفعة الثانية التي يكون معظم أفرادها قد سأل أفراد المجموعة الأولى عن نوعية الأسئلة التي توجه إليهم. و بدأ يدخلون إلى المقابلة و هم على علم مسبق بنوع الأسئلة التي ستطرح عليهم.

لذا يصبح من الضرورة أن تعد قائمة لتكون مرجعا وقت الحاجة إليها. وقد تشتمل على الآتي: أسلوب التحايا، التعارف، الأطعمة، المدرسة، المواصلات، المهن، الوطن، الجو إلخ. و في كل موضوع من هذه المواضيع يمكن أن نسأل ما لا يقل عن عشرة أسئلة فرعية و ينبغي ألا يتقيد المدرس بالأسئلة التي جهرها إذ كثيرا ما تفرض أسئلة معينة نفسها انطلاقا من الموقف أو السؤال السابق.

أساليب المقابلة¹⁵

نسبة لأن المقابلة الشفهية من أكثر أنواع الاختبارات خضوعا للذاتية فمن الأفضل أن نعمل قدر الإمكان على التقليل من تدخل العوامل الذاتية. و يمكن أن يتم ذلك بأن يلتقي المدرسون الممتحنون و المصححون قبل إجراء الاختبار بوقت كاف للمناقشة و إقرار خطة عممة يتبعها الجميع مع كل الصفوف و على كل الدارسين، لأنه ما لم يتفق و يتبع كل المدرسين خطة موحدة لإجراء المقابلة من حيث التوقيت

¹⁴ محمد عبد الخالق، اختبارات ص. ١٧٦.

¹⁵ محمد عبد الخالق، اختبارات ، ١٨١.

و درجة السرعة يتحدثون بها مع الدارسين و مقدار الصعوبة في نوع الأسئلة التي تلقي علي الدارسين و تطبيق معايير موحدة في التقويم. فإن النتائج التي نحصل عليها لن تتسم بالصدق و الثبات اللذين إذا فقدوا في الاختبار فإن ذلك يعني أنه غير جيد و يعد تطبيقه حينئذ مضیعة للوقت.

للارتقاء بعملية التقويم أثناء المقابلة فقد أترح الأتي

1. حدد مسبقا طرق قياس المقابلة و معاييرها.
2. أجر المقابلات في مكان هادئ و جذب إن كان به عوازل للصوت الصدي الضوضاء و ما شابه ذلك كلها عوامل ليست عادية و غير عادلة بالنسبة للدارسين و تقلل إلى حد كبير من عاملي الصدق و الثبات.
3. ثم ينبغي أن يأخذ كل دارس وقتا كافيا في المقابلة و بصورة عامة تكفي مدة 10 أو 15 دقيقة حدا أدنى لكل مقابلة. و قد تزيد أو تنقص و بخاصة إذا كان الاختبار اختبارا صفيا.
4. ينبغي أن يكون هناك شخصان على الأقل يقومان بتقدير أداء كل دارس. و يمكن أن يقوم كل واحد منهما بتقدير أداء الدارس في مقابلتين منفصلتين أو يقوم كل منهما بتقدير الدارس في مقابلة واحدة ثم يستخرجان المتوسط، أو يدير أحدهما المناقشة في حين يتفرغ الآخر لعمليات التقدير.
5. قدر درجات الدارسين دون الرجوع إلى أدائهم السابق أو في اختبارات أخرى.
6. سجل تقديراتك بعد أن تنتهي المقابلة. ذلك حتى لا يتأثر الدارس إذا ما ملح ما أعطي له من درجات.
7. تحصل على درجة الدارس النهائية بحساب المتوسط.

16 خطة التصحيح

كما بحثنا إن تصحيح أداء الدارس الشفهي أثناء المقابلة يخضع إلى حد كبير إلى العوامل الذاتية. و ربما تكون العوامل الذاتية أوضح فيها من تصحيح الأداء الكتابي. لذا ينبغي أن نعد مسبقا خطة تتضمن الجوانب التي نود تقويمها في الأداء الفهمي للدارس. و ينبغي أيضا تحديد الدرجات التي تعطي لكل جانب على حدة.

¹⁶ محمد عبد الخالق، اختبارات... ص. ١٨٤.

مثلا: والفهم العام، و التلثم والتردد، طلب إعادة بعض الأسئلة. و كلمات كانت الخطة دقيقة و محكمة فإنها تقربنا من الموضوعية في تقدير درجات الدارسين.

و نعرض أدناه نموذجين مختلفين مثلا لخطة تصحيح المقابلة، الأولى درجاتها من ٥ إلى ١٠ و الثانية من ٦ إلى ١٠، جنبا إلى جنب مع التقدير من ممتاز إلى فاشل. و عناصرها النطق، القواعد، المفردات، اللاقة، الفهم. و نموذج القدرة في المقابلة ممتاز (٦)، جيد جدا (٥)، أداء مرض (٤)، أداء مرض إلى حد ما (٣)، غير معتمد (٢)، فاشل (١).

خلاصة

1. الاختبارات قد تصمم أساسا لتكون أداة لتعزيز عملية التعلم و لدفع الدارس إلى الأمام أو وسيلة لتقويم الأداء اللغوي للدارس. ففي الحالة الأولى نجد أن الاختبار موجه نحو ما درس فعلا، و في الحالة الثانية فإن التعليم موجه نحو الاختبار.
2. والاختبارات اللغة العربية هي تقويم أداء الطالب لتلك المهارات بأداة صادقة وثابتة وموضوعية وهي الاختبارات الموضوعية.
3. اختبار الكلام يصير مواقف اتصالية من الطلاب. هذه الكتابة ستبرز عن اختبارات اللغة العربية خاصة مهارة الكلام.
4. المقابلة هي توجه الأسئلة و يدير النقاش، فيكون مدرسا آخر أو شخصا يتحدث اللغة العربية لغة أولى يقوم بالتحدث مع الدارس في أي موضوع يُعد له مسبقا و بذا تكون المقابلة واقعية إلى حد ما.
5. تصحيح المقابلة، الأولى درجاتها من 5 إلى 10 و الثانية من ٦ إلى ١٠، جنبا إلى جنب مع التقدير من ممتاز إلى فاشل.

مراجع

- Chalabi, Sawsan. *Asâsiât Binâ al-Ikhtibârât wa al-Maqâyis al-Nafsiyah wa al-Tarbiyah*. Damsyik: Muassasah 'Alâ' al-Dîniyû, 2005.
- Al-Khâliq, Muhammad 'Abd. *Ikhtibârât al-Lughah*. Al-Riyâd: 'Imâdah Shu'uni al-Maktabat, 1989.
- Al-Khulî, Muhammad 'Alî. *Al-Ikhtibârât al-Lughawiyah*. Al-Riyâd: Dâr al-Fallâh linnashri wa al-Tauzi', 2000.
- Ṭu'aimah, Rushdî. *Ta'lîm al-'Arabiyah li Ghairi Naṭiqîn bihâ Manâhijuhu wa Asâlibuhu*. Al-Riyâd: Al-Munazamah al-Islâmiyah li Tarbiyah wa al-'Ulum, 1989.
- 'Abd Al-Salâm, Fathî. *Al-Ikhtibârât al-Nafsiyah*. Beirut: linnashri al-Fallâh, 1986.
- 'Abd al-Hâdî, Nabîl. *Al-Madkhal Ilâ al-Qiyâs wa al-Taqwîm al-Tarbawî*. 'Ammân: Dâr Wâil, 2000.
- 'Allâm, Şalâhu al-Dîn. *Al-Ikhtibârât wa al-Maqâyis al-tarbawiyah wa al-Nafsiyah*. 'Amman: Dâr al-Fikr, 2000.